

언어네트워크 분석을 통한 중학교 교사가 인식하는 생활지도의 핵심개념 및 교직 경력에 따른 차이 탐색 연구*

김현수 오인수
이화여자대학교

A Study Exploring a Middle School Teacher's Perception on Key Concept of Guidance and Its Difference in terms of Teaching Career by Semantic Network Analysis

Kim, HyeonSu Oh, InSoo **
Ewha Womans University

ARTICLE INFO

Article history:

Received Feb 15 2018
Revised Mar 27 2018
Accepted Mar 30 2018

Keywords:

guidance, key concept,
semantic network analysis,
teaching career, teacher
education

주제어:

생활지도, 핵심개념,
언어네트워크분석(SNA),
교직경력, 교사교육

ABSTRACT

The purpose of this study is to investigate key concept of guidance which perceived by middle school teachers based on Focus Question asking "How and what kind of guidance do you perform as a teacher?" Data was collected based on interview with 13 teachers regarding their perception on guidance. Through semantic network analysis, key concept of guidance was extracted, and differences of the concept were compared between two groups of teachers divided by 10 years of teaching experience. The result of analysis shows four key concepts of guidance: 1) Guidance with care, conversation and counseling, 2) Acceptance and understanding of students from their perspective, 3) Differentiated guidance in terms of gender, 4) Network with parents. The differences of the key concept of guidance between the two groups were confirmed. Implications for effective teacher training are discussed based on the results.

국문초록

본 연구의 목적은 중학교 교사가 인식하는 생활지도의 핵심개념을 파악하는 것이다. 이를 위해, 먼저 "교사로서 생활지도를 어떤 내용으로 어떻게 하고 계십니까?"라는 초점질문을 가지고 13명의 중학교 교사를 대상으로 면담을 진행하였다. 면담자료는 언어네트워크 분석을 통해, 첫째, 핵심적인 주제어를 토대로 핵심개념을 파악하고, 둘째, 교직 경력 10년을 기준으로 구분한 두 집단의 핵심개념을 비교하였다. 연구결과, 생활지도의 핵심 개념은 1)관심, 대화, 상담을 통한 지도, 2)학생의 입장 인정 및 이해, 3)학생 성별에 따른 차별적 지도, 4)학부모와의 연계를 통한 지도와 같이 네 가지 핵심 개념을 도출할 수 있었다. 또한 교직 경력에 따른 두 집단의 차별적인 핵심개념을 토대로, 교직 경력에 따른 차별적 연수의 필요성에 대해 논의하였다.

* 이 논문은 김현수(2017)의 박사학위청구논문에 기반하되, 내용을 보완·발전시켜 작성하였음.

** Corresponding author, insoo@ewha.ac.kr

I. 서론

생활지도는 초임교사가 맞닥뜨리는 난관(難關)인 동시에, 대다수의 교사들이 가장 ‘어렵다’고 인식하는 교과외 교육활동영역이다(김재춘, 박정순, 2010; 박효정 외, 2010). 이러한 현실을 반영하여 생활지도 관련 선행연구는 주로 어려움이나 장애요인을 다루고 있다(길말선 외, 2016; 김지연, 이자명, 2016). 구체적으로 살펴보면 초임교사로서 생활지도 경험에서의 어려움에 대한 연구나, 교사들이 컨설팅이 가장 시급한 영역으로 생활지도를 꼽는다는 연구(김재춘, 박정순, 2010; 박효정 외, 2010) 등과 같이 생활지도에 대한 교사의 인식을 탐색한 연구들이 있고, 생활지도시 학생과의 적절한 심리적 거리감 유지나 학부모와의 관계 등 실제적인 장애요인을 탐색하는 연구(길말선 외, 2016; 김지연, 이자명, 2016) 등이 있다.

생활지도는 경력에 관계없이 지속적으로 고민하게 되는 ‘어려운’ 영역으로(길말선 외, 2016; 김지연, 이자명, 2016), 특히 교직 적응단계의 교사에게는 더욱 모호하고 혼란스러운 영역이다. 교직적응단계 교사의 경우, 생활지도 역량을 중요하다고 인식하는 정도에 비해 실제 수행정도는 낮다는 점이나(김희규 외, 2016), 학생 이해를 바탕으로 각 학생에게 맞는, 그리고 교사 자신에게 맞는 생활지도 방법을 정립하는 데 10년 정도의 시간이 필요하다는 점을 통해(길양숙, 2005), 교직 경력에 따른 구체적인 생활지도의 실제에는 차이가 있음을 짐작할 수 있다. 이처럼 생활지도를 주제로 하는 기존의 연구는 주로 교사들이 인식하는 생활지도의 어려움이나 장애요인에 초점을 둔 반면, 생활지도 개념에 대한 근본적인 고찰은 미비한 실정이다.

그러나 1945년 이후 미국에서 유입되어 현재 한국에서 ‘생활지도’로 번역되어 사용되고 있는(조봉환, 임경희, 2013), 가이던스(guidance)는 한국에서 일상적으로 사용하는 생활지도 개념, 곧 ‘교과지도 외의 모든 영역을 지칭하는’ 경향을 띠는 개념과는 차이가 있다(김계현 외, 2009). 이러한 차이는 학교상담자의 전문적인 영역이나 활동에 초점을 두는 가이던스(guidance)가 1960년대 이후 ‘생활지도’로 번역되면서 한국에서 사용하던 기존의 생활지도 개념과 혼용되며 발생했다. 미국의 경우, 1960년대 이후 가이던스(guidance)를 학교상담(school counseling)이라는 전문영역으로 체계화한 반면, 한국은 여전히 ‘가이던스(guidance)’를 생활지도로 번역하여 두 가지 의미, 곧 상담과 생활지도를 혼용하고 있다(김계현 외, 2009). 결과적으로 미국에서 유입된 ‘가이던스(guidance)’가 교재 등에서는 이론적 차원에서 체계화되었으나, 학교 현장에서 적용되는 실제적 차원의 생활지도는 일반교사가 담당하는 교과교육 이외의 영역을 의미하게 되면서 이론적 차원과 실제적 차원에 간극이 발생하였다. 결과적으로 생활지도를 다루는 교재들은 현장에서 담임교사에게 필요한 생활지도를 다루기보다는

가이던스(guidance), 즉 전문상담교사의 역량과 관련성이 높은 학교상담의 요소를 다루는 경향을 보이고 있다.

교사에게 요구되는 생활지도 역량이 강조되는 시대적 흐름을 따라, 교육부는 ‘생활지도 및 상담’ 교과를 6과목 이상 이수가 필수인 교직이론과목에 포함시키고 있다. 뿐만 아니라 학생생활지도도 포함하여, 인성교육, 학생생활문화, 학생정서행동발달의 네 가지 내용을 기본교수요목으로 정하는 ‘학교폭력 예방 및 학생의 이해’ 교직소양과목을 필수적으로 이수하도록 지정하였다(교육부, 2017b). 이러한 규정은 교사로 양성되는 과정에서 생활지도 역량의 중요성과 필요성을 보여주는 사례인데, 실제로 이러한 교과목의 교재들은 정작 현장에서 요구하는 생활지도의 내용을 담아내고 있지 못하는 실정이다. ‘생활지도와 상담’은 상담입문서와 유사한 내용을, ‘학교폭력 예방 및 학생의 이해’는 주로 학교폭력에 초점을 두고 있는 상황이다. 결과적으로 예비교사교육에서 학생생활지도 중요성을 강조하고 있지만 정작 예비교사교육의 실상은 실제 교육현장과 괴리가 있는 이론적 차원의 ‘가이던스(guidance)’를 가르치는 셈이다. 또한 학교 현장에서 필요한 생활지도의 내용을 예비교사 교육에 적용하고자 하여도 이에 대한 연구가 거의 없어서 실제로 교사들이 중요하게 인식하는 생활지도의 내용과 방법이 무엇인지에 관한 체계화된 지식이 없는 상황이다. 실제로 교직에 적응하는 과정에서 교사들은 생활지도 시, 교원양성과정에서 다루지 않았던 도전적 현실에 직면하게 되는데(성병창, 2007), Veenman(1984)은 이를 현실충격(reality shock)이라고 표현했다. 예를 들어, 많은 예비교사들이 긍정적으로 인식하던 학생과의 친밀한 관계는 교직 입문과 함께 초임교사들의 생활지도의 고민거리가 되기도 한다. 교직 입문 전 기대했던 학생과의 친밀한 관계가 실제로 학생을 생활지도 하는 과정에서 효과적인 지도를 저해하는 요인으로 작용하기 때문이다(길말선 외, 2016; 김지연, 이자명, 2016).

이러한 문제점에 기초하여 본 연구는 언어네트워크 분석을 통하여 학교 현장에서 인식하는 실제적 차원의 생활지도에서 핵심개념이 무엇인지 파악하고, 이를 토대로 예비교사교육 및 현직교사연수 등의 교사교육 내용에 필요한 내용을 도출하고자 하였다. 언어네트워크분석은 단어의 연결 패턴을 정량화 하고 핵심적인 주제어를 추출하는 등의 과정을 통해 언어의 구조를 파악하므로, 텍스트 내 출현단어의 단순 빈도분석보다 유의미한 구조를 발견할 수 있다는 점에서 교사들이 인식하고 있는 생활지도의 핵심적인 개념을 파악하기에 유용하다(김정원 외, 2014; Carley, 1993). 이를 위해 설정한 구체적인 연구문제는 다음 두 가지와 같다. 첫째, 중학교 교사가 인식하고 있는 생활지도의 핵심 개념은 무엇인가? 둘째, 중학교 교사가 인식하고 있는 생활지도의 핵심 개념은 경력에 따라 어떠한 차이가 있는가?

II. 이론적 배경

A. 생활지도의 개념

가이던스(guidance)의 어원은 ‘안내하다, 인도하다, 이끌다(guide)’이다. 1945년 이후에 가이던스(guidance)라는 용어가 한국에 유입되었고, 아동중심주의 사상의 영향을 받은 한국교육에 이 가이던스(guidance)는 강압적인 기존 교육의 대안적 방식으로 자리 잡게 되었다(김계현 외, 2009). 도입 초기에 ‘가이던스’로 번역되던 것이 1960년 이후 ‘생활지도’로 번역되어 사용되면서(조봉환, 임경희, 2013), 기존에 한국에서 사용하던 일상적 의미의 생활지도 개념과 이 가이던스(guidance) 개념이 혼용되었다(김계현 외, 2009). 미국에서 도입된 가이던스(guidance)는 상담자 역할에 초점을 두는 개념으로, 1960년대 이후 체계화를 통해 학교상담이라는 전문영역으로 발전하게 된다(조봉환, 임경희, 2013). 반면, 한국에서 사용하는 일상적 의미의 생활지도는 일반교사가 수행하는 광범위한 교과교육 이외의 활동을 지칭하는 경향이 있다(김계현 외, 2009). 이처럼 한국에서 수행하는 일상적 의미의 생활지도는 학교상담자 역할에 초점을 두는 미국의 가이던스(guidance) 개념과는 달리, 일반교사의 역할에 초점을 두며 학생의 일상적인 생활 전반에 관여하는 광범위한 활동을 의미한다.

그러나 가이던스(guidance)와 생활지도는 동의어가 아니다. 가이던스는 사고나 심리적 갈등을 다루고 행동과 태도의 변화를 목적으로 하는, 훈련을 거친 전문가의 활동이다. 반면, 생활지도는 정보를 제공하고 조언을 통해 의사결정에 도움을 주는 동시에, 학생의 행동과 태도의 변화를 목적으로 한다(이장호, 2005). 이때, 생활지도는 전문적인 지식과 기술을 습득한 전문가의 역할이라기보다, 기본적으로 모든 교사가 맡아야 하는 교육활동의 일환으로 여겨진다(김계현 외, 2009). 가이던스와 생활지도는 독립적인 영역이기보다 상호관련성을 갖는 영역이지만, 대상과 목적 및 주요문제, 그리고 담당자에 따라 어느 정도의 구분은 가능하다(김계현 외, 2009; 오만록, 2011; 이장호, 2005). 생활지도, 가이던스, 심리치료의 관계를 첫째, 대상을 기준으로 구분하면, 생활지도는 학생 전체를, 가이던스는 개인 내담자를, 심리치료는 개인 환자를 주요 서비스 대상으로 삼는 활동으로 구분할 수 있다(오만록, 2011). 둘째, 목적과 주요문제에 따라, 생활지도는 바람직한 성장과 발달을 목적으로 정보와 조언을 제공하고 의사결정에 조력을 제공하며, 가이던스는 구체적인 생활문제의 해결과 감정, 사고, 행동의 변화를 목적으로 하고, 심리치료는 정서적 문제의 해소, 곧 성격구조의 심층적인 변화를 목적으로 정신장애를 다룬다(오만록, 2011; 이장호, 2005). 셋째, 활동의 담당자를 기준으로, 생활지도는 교사, 가이던스는 전문상담교사와 상담전문가, 심리치료는 심리치

료사, 정신과 의사 및 임상전문가로 구분할 수 있다(오만록, 2011). 관점에 따라서 집단의 크기와 활동의 초점에 따라, 수업을 포함하여 생활지도, 가이드نس, 심리치료의 네 개념을 구분하기도 한다(Shertzer & Stone, 1981, 재인용). 수업은 학생 전체, 곧 대집단 활동에 주로 관심을 둔다는 점에서는 생활지도와 유사하나, 생활지도가 자기지도를 위한 역량 계발에 초점을 두는 반면, 수업은 학생들의 학습욕구를 충족하는 활동이라는 점에서 차이가 난다(오만록, 2011).

언어네트워크 분석을 통해 한국에서 일상적으로 사용하는 생활지도 개념을 파악하기 앞서, 미국의 가이드نس와 한국에서 학문적으로 다루는 생활지도 개념을 다음 절에서 구체적으로 살펴보고자 한다.

B. 미국의 가이드نس와 한국의 생활지도

앞선 절에서 살펴본 바와 같이 미국의 가이드نس(guidance) 개념이 한국에서 생활지도로 번역되어 사용되었는데, 이 가이드نس(guidance) 개념은 한국과는 다른 맥락에서 발전한 용어이다. 미국의 경우, 1960년대 학교상담자의 양적 확대에 의해 학교상담자의 역할과 기능을 명료화할 필요가 발생했다. 이에 학자들은 학교상담자의 역할과 기능을 포괄적으로 정의하며 학교상담자의 역할을 확장하였다(Gysbers & Henderson, 2014; Schmidt, 2000). 또한, 1960년대와 1970년대에 걸쳐 기존의 '위기 중심 상담(crisis oriented service)'으로부터 발달적 관점으로서의 전환의 필요 역시 대두되었다. 이는 심리치료를 목적으로 하는 기존의 위기 중심 상담 모형이 학교 현장에 적합하지 않다는 문제의식을 바탕으로 교육적 모형의 필요가 제기되었기 때문이다(Aubrey, 1969; Felix, 1968; Gysbers & Henderson, 2014). 이러한 필요를 배경으로, 1970년대에 특정 영역의 문제에만 집중하지 않고 다양한 영역을 포괄적으로 접근하는 종합적 가이드نس(comprehensive guidance) 모형이 등장했고, 1980년대와 1990년대에 이르러 단위학교로 보급되었다(Gysbers & Henderson, 2001).

미국의 종합적 가이드نس 모형은 1) 가이드نس 교육과정(guidance curriculum), 2) 개별 계획(individual planning), 3) 반응적 서비스(responsive services), 4) 체제 지원(system support)의 네 가지 요소와, 1) 학업발달(academic achievement), 2) 진로발달(career development), 3) 개인/사회발달(personal-social development)의 세 영역에 초점을 두는 목표로 구성된다(Gysbers & Henderson, 2014). 이러한 가이드نس(guidance)의 개념은 이후 학교상담(school counseling)으로 용어가 변화되며 학교상담의 이론적 기반이 되었다(Schmidt, 2000). 반면, 한국의 경우 다음의 <표 1>과 같이 국내 출간 생활지도 교재에서 다루는 생활지도의 개념은 미국의 학교상담 서비스 모형에서 제시하는 학교상담자의 역할(Gysbers, 1997), 곧 1) 오리엔테이션활동(orientation service), 2) 평가활동(assessment service), 3) 정보활동(information service), 4) 상담활동(counseling

service), 5) 정치/배치활동(placement service), 6) 추수활동(follow-up service)의 6가지 활동을 준용하고 있다. 이러한 다양한 활동은 미국 학교상담자의 서비스 모형에서 제시하는 학교상담자 역할에 기반을 두고 있다. 특히 2000년대 중반부터 전문상담교사가 학교에 배치되기 시작하면서 담임교사가 생활지도 차원에서 실시하던 상담 역할의 일부를 전문상담교사가 대체하게 되었고, 최근에는 진로진학상담교사가 배치되면서 정치활동과 관련된 진로영역의 일부 영역도 진로진학상담교사의 전문적 영역으로 바뀌어가고 있는 추세이다.

〈표 1〉 국내 생활지도 교재에서 제시하는 생활지도의 주요 활동 비교

구분	학생조사 (이해)	정보제공 (진로정보)	상담	정치/ 배치	추수 (추후) 지도	자문/ 교사 및 관련 인사를 위한 봉사활동
고영남(2011)	○	○	○	○	○	
김영봉 외(2014)	○	○	○	○	○	
김청자, 정진선(2010)	○	○	○	○	○	
김충기(1998)	○	○	○	○	○	
김태호(2004)	○	○	○	○	○	○
박선환 외(2013)	○	○	○	○	○	
오만록(2011)	○	○	○	○	○	
윤운성, 김홍운(2001)	○	○	○	○	○	
이경숙, 정찬기오(2012)	○	○	○	○	○	
이재창(2005)	○	○	○	○	○	
조봉환, 임경희(2013)	○	○	○	○	○	○
계(11)	11	11	11	11	11	2

이처럼 한국에서 다루는 이론적 차원의 생활지도 개념은 1) 일반교사를 대상으로 하기보다 학교상담자의 역할모형에 근거를 둔다는 점과 2) 미국이라는 한국의 학교와는 다른 체제에서 발달한 상담자 모형을 준용한다는 점에서 차이를 보인다. 또한 학교 현장에서 일반 교사들이 수행하는 실제적 차원의 생활지도 개념과도 차이를 보인다. 따라서 본 연구에서는 한국 학교 현장에서 인식하는 생활지도의 구체적인 내용과 방법의 핵심개념을 파악하고 교사들이 생활지도 시 현실충격을 겪게 되는 지점을 파악함으로써 예비교사교육 및 현직교사 연수에 적용 가능한 실제적인 시사점을 본 연구를 통해 도출하고자 하였다.

III. 연구 방법

A. 언어네트워크분석

언어네트워크 분석(semantic network analysis)은 텍스트를 네트워크 분석의 대상으로 하는 분석방법으로 일반적으로 문장 내 ‘단어’를 텍스트의 특성을 나타내는 기본 개념으로 간주하여 분석 단위로 삼는다. 이 분석은 단어의 특성과 단어들 간의 의미적 관계에서 나타나는 속성들을 파악하는 데 유용한 방법이다(이수상, 2014). 언어네트워크 분석은 텍스트 내 출현단어의 연결 패턴의 정량화와 핵심주제어 추출과 같은 분석결과를 통해 유의미한 언어의 구조를 파악할 수 있는 장점이 있다(Carley, 1993). 이에 본 연구에서는 실제로 생활지도의 일선에서 생활지도를 담당하고 있는 현직 교사를 면담하여 생활지도와 관련된 경험을 진술하는 과정에서 자연스럽게 핵심주제어들을 추출하고 이러한 핵심어의 관련성에 기초한 구조를 밝혀 생활지도의 핵심적 요소를 분석하고자 하였다.

구체적으로 살펴보면 분석을 통해, 1) 교사 면담 내용의 핵심개념을 파악하고, 2) 경력에 따라 구분한 두 교사 집단 간 핵심개념의 차이를 비교하였다. 언어네트워크 분석에는 초점 질문을 통해 얻은 전체 면담 자료를 바탕으로, 출현 빈도를 기준으로 선정한 핵심어의 네트워크 분석을 실시하여 텍스트 내 중심이 되는 핵심주제어를 파악하였다. 뿐만 아니라, 경력을 기준으로 교사를 두 집단, 곧 경력 10년 이상 교사 집단과 10년 미만 교사 집단으로 구분하여 두 집단의 네트워크를 비교하였다. 언어네트워크 비교를 위해 QAP 상관 분석(quadratic assignment procedure correlation analysis)을 실시하고, 네트워크 분석을 통해 산출한 연결정도 중심성, 매개 중심성, 고유벡터 중심성을 기준으로 집단 간 핵심주제어를 비교하였다.

B. 연구 절차

1. 초점질문 개발, 예비조사, 면담 실시

분석자료 수집 전, 초점을 명료화하기 위해 교육상담심리전공 박사과정생 1인과 교육상담심리전공 교수 1인이 “교사로서 생활지도를 어떤 내용으로 어떻게 하고 계십니까?”라는 초점질문을 개발하였다. 이후, 중학교 교사 4인을 대상으로 준비된 초점질문을 활용하여 면담 참여자가 자유롭게 응답하는 비구조화된 형식의 예비면담을 실시하였다. 예비조사 결과, 연구 참여자가 초점질문을 이해하고 면담을 진행하기에 무리가 없음을 확인하여 초점질문

을 확정하였다. 확정된 초점질문을 토대로, 중학교 교사 9명을 대상으로 추가적으로 면담을 진행하였다. 면담 대상자 선정 시, 3년차 이상 교사를 대상으로 스노우볼 표집(snowball sampling)을 사용하되, 스노우볼 표집 시 추천을 통해 표본을 추출하게 되므로 선정된 표본이 편향될 가능성이 높다는 단점을 보완하기 위하여(성태제, 시기자, 2010), 다양한 경력의 표본을 표집하였다. 결과적으로, 최소 3년차에서 최대 20년차의 중학교 교사 총 13명이 연구에 참여하였으며, 구체적인 연구 참여자 정보는 다음 <표2>와 같다. 이때, 중학교는 학생들이 초등학교에서 중학교로의 전환을 경험하며, 새로운 학교환경에 적응하는 시기이다(Eccles, Midgley, & Adler, 1984; Roser, Eccles, & Sameroff, 2000). 중학교 시기의 적응은 학생의 이후 삶에서 나타낼 적응을 예견하는 지표가 된다는 점에서 더욱 의미가 있다(Alspaugh, 1998). 뿐만 아니라, 중학교는 학교폭력, 집단따돌림 등의 생활지도 관련 문제가 가장 심각하게 발생하는 학교 급으로(교육부, 2017a), 교사들의 학생 생활지도가 더욱 강조되는 시기이다.

<표2> 연구 참여자

구분	성별	연령	학력	학교소재지	학교유형	총 교직경력	담임경력(중학교)	비고
A	여	30대~40대	대졸	대전	국공립	4년~5년	2년~3년	
B	남	30대~40대	대졸	대전	국공립	5년~6년	4년~5년	
C	여	40대~50대	대졸	대전	국공립	8년 이상(15년)	8년 이상(12년)	학년부장
D	남	30대~40대	대졸	대전	국공립	4년~5년	3년~4년	
E	여	30대~30대	석사	경기	국공립	5년~6년	4년~5년	
F	여	50대 이상	석사	부산	국공립	8년 이상(22년)	8년 이상(20년)	수석교사
G	남	50대 이상	석사	경기	국공립	8년 이상(20년)	2년~3년	
H	여	40대~50대	대졸	대전	국공립	8년 이상(20년)	8년 이상(20년)	학년부장
I	여	50대 이상	대졸	경기	국공립	8년 이상(28년)	2년~3년	
J	여	40대~50대	대졸	경기	국공립	8년 이상(12년)	8년 이상(9년)	
K	여	20대~30대	대졸	서울	국공립	3년~4년	2년~3년	
L	여	30대~40대	대졸	서울	국공립	3년~4년	2년 이하(1년)	
M	여	30대~40대	대졸	경기	국공립	7년~8년	6년~7년	

2. 자료정리 및 단어 추출작업

면담 자료는 선정한 내용만 전사하거나 자료를 재구성하지 않고 ‘원자료를 그대로 옮겨 적는 방법(김영천, 2012)’으로 전사(transcribe)하였다. 이때, 면담 자료는 반복적으로 읽고 검토하여, 주제를 기준으로 문단 단위로 작성하여, 총 265개 문단으로 자료를 정리하였다. 이 주제 단위 문단은 추후 동출현행렬 작성 시 ‘동출현’의 범위를 정하는 기준이 된다. 이후, 조사를 제외한 단어 수준으로 분석 자료를 추출하였는데, 교사들이 인식하는 생활지도의

핵심주제어가 무엇인지 파악하고자 하는 본 연구 목적에 맞게(이수상, 2014), 명사형, 부사형, 형용사형, 동사형 단어를 모두 추출하여 총 2,911개의 핵심주제어를 추출하였다.

3. 단어 정제작업

다음의 두 단계를 거쳐 단어를 정제하였다. 첫 번째로 교정작업을 하였다. 단어 교정작업은 “단수, 복수, 약어, 띄어쓰기, 품사형태 변경 등의 클렌징(cleansing) 작업(이수상, 2014)”으로, 본 연구에서는 ‘기본적으로’를 ‘기본’으로, ‘힘든’을 ‘힘들’과 같이 품사 형태를 변경하고, 공백이나 띄어쓰기를 통일하는 등의 작업을 거쳤다. 두 번째는 통제작업으로, “동의어, 유사어, 광의어, 협의어 등을 통제하여 적절한 단어를 채택하는 작업(이수상, 2014)”으로, 본 연구에서는 ‘신뢰관계형성’과 ‘라포 형성’의 경우, ‘신뢰관계(라포)형성’으로 통합하였고, ‘담임 교사로서 상담’하는 경우의 ‘상담’은 ‘담임교사 상담’으로 통제하는 등의 작업을 거쳤다. 정제작업 후, 총 1,146개의 단어를 추출하여 정리하였다.

4. 핵심어 선정 및 유사도 행렬 작성

정제작업을 통해 얻은 총 1,146개의 단어 중, 핵심주제어로서의 “자질이 있는 단어들만 선택(이수상, 2014)”하였다. 이때, 핵심주제어는 일반적으로 ‘빈도가 높은 단어’를 핵심주제어로 정의하는데(김준현, 2015; 이수상, 2014), 본 연구에서는 평균 출현빈도가 2.54인 1,146개 단어 중에서 빈도가 8이상인 단어 56개를 핵심주제어로 선정하였다. 빈도 내림차순 기준으로 정리한 핵심어 56개와 빈도는 다음 <표 2>와 같다. 문장 혹은 문단 등의 분석 수준은 연구 목적에 따라 설정하게 되는데(김준현, 2015; 이수상, 2014), 본 연구에서는 주제 단위로 정리한 문단 내의 단어들 중 빈도를 기준으로 선정한 핵심주제어만을 대상으로 동출현하는 핵심주제어 56개 사이의 이원(2-mode)행렬을 작성하였다(이준기, 하민수, 2012). 이후, 네트워크 분석을 위해, 동출현행렬을 바탕으로 코사인 유사도 계수(cosine similarity coefficient) 일원(1-mode) 행렬을 작성하였다. 코사인 유사도 계수는 동출현단어 분석에서 주로 사용하는데, 이는 “두 개체를 표현하는 특성(프로파일) 간의 일치하는 정도를 측정하는 방법(이수상, 2012)”으로 사용하는 연관계수의 한 종류로, 한 문단 내 동시출현하는 단어 간 네트워크 특성파악에 적합하기 때문이다.

5. 전체 언어네트워크 분석 및 시각화

전체 언어네트워크의 중심이 되는 핵심주제어를 분석하여 생활지도의 핵심 개념을 파악

하기 위해 코사인 유사도 행렬을 바탕으로 언어네트워크 분석(semantic network analysis)을 실시하였다. 출현빈도를 기준으로 선정한 56개 핵심주제어의 코사인 유사도 행렬을 사용하여

〈표 2〉 핵심주제어 빈도

no.	핵심주제어	빈도	no.	핵심주제어	빈도	no.	핵심주제어	빈도
1	학생	86	20	학교	15	39	수업시간	10
2	지도	49	21	기본	15	40	엄격한	10
3	교사	45	22	중학교	14	41	전문상담교사	10
4	학부모	39	23	지속적	14	42	지각	10
5	상담	32	24	여학생	13	43	성향	9
6	담임교사	32	25	갈등	13	44	교과교사	9
7	어려움	27	26	영향	13	45	이해	9
8	필요	24	27	벌	12	46	수업태도	9
9	이야기	22	28	스스로	12	47	지적	8
10	방법	22	29	친구관계	12	48	관찰	8
11	문제	21	30	가정	11	49	교사에게	8
12	고민	21	31	인정	11	50	수준	8
13	파악	19	32	가장	11	51	싸움	8
14	대화	18	33	관계	11	52	인식	8
15	관심	16	34	담임교사상담	11	53	잘못	8
16	남학생	15	35	시간	11	54	중학생	8
17	힘듦	15	36	학교폭력	11	55	학교규칙	8
18	신뢰관계(라포)형성	15	37	도움	10	56	집단따돌림	8
19	차이	15	38	경험	10			

언어네트워크를 분석하는 데 사용한 분석도구는 UCINET 6이다. 네트워크 분석을 통해 산출한, 연결정도 중심성(degree centrality), 매개 중심성(between centrality), 고유벡터 중심성(eigenvector centrality)을 기준으로 핵심주제어를 파악하고 해석하였다. 연결정도중심성은 “네트워크의 노드들이 얼마나 많은 연결을 가지고 있는지를 측정(이수상, 2012)”하는 값이다. 매개 중심성은 매개 중심성을 계산하는 방식 중 가장 많이 사용되는 프리만(Freeman)의 노드 매개 중심성을 사용하였는데, 이 매개 중심성은 “한 노드가 네트워크 내의 다른 노드들 사이에 위치하는 정도를 측정하는 것”으로, 이 매개 중심성이 높은 노드는 “정보의 흐름을 통제하는 데 큰 영향력을 가질 수 있다(이수상, 2012).” 고유벡터 중심성은 보나시치(Bonacich)가 개발한 중심성 척도 중 하나로, “네트워크에서 가장 일반적인 영향력을 가지는 노드(이수상, 2012)”를 파악할 수 있는 근접 중심성(closeness centrality)을 보완한 척도이다(이수상, 2012). 전체 연결 거리 값을 근거로 계산하는 근접 중심성이 국지적 수준의 네트워크의 패턴을 반영하지 못 할 수도 있다는 단점을 보완하여, “네트워크 내에서 가장 영향력이 있는 중심노드”를 발견하는 데 유용한 고유벡터 중심성을 해석에 활용하였다(이수상, 2012). 네트워크 시각화에는 Gephi 0.9.2 프로그램을 사용하였고, 네트워크 레이아웃에 모든 노드

쌍에 대해 반복적으로 힘을 계산하여, 시각적으로 유연하고 감각적인 그래프를 표현할 수 있는 힘 기반 알고리즘(force-based algorithm)의 하나인 Yifan Hu 방식을 사용하였다(이수상, 2012).

6. 언어네트워크 비교 및 시각화

경력에 따라 교사가 인식하는 생활지도 핵심개념의 차이를 파악하기 위해, 먼저 총 13명의 교사 경력이 확연히 구분되는 지점인 교직경력 10년을 기준으로, 교직 경력 10년 이상 교사 집단과 교직 경력 10년 미만 교사 집단으로 집단을 구분하였다. 이때, 집단 구분의 기준으로 사용한 교직 경력 10년은 선행연구에 근거하였다(길양숙, 2005). 길양숙(2005)은 생활지도는 특별히 교직경력 10년 미만 교사가 크게 어려움을 겪는 영역으로, 이 교직 경력 10년을 기점으로 생활지도를 당면하는 문제로 인식하는 교사의 비율이 현저히 감소한다고 밝힌 바 있다. 결과적으로, 교직 경력이 10년 이상인 교사는 6명으로, 평균 교직 경력은 19.1년이었고, 교직 경력이 10년 미만인 교사는 7명으로 평균 교직 경력은 4.9년이였다.

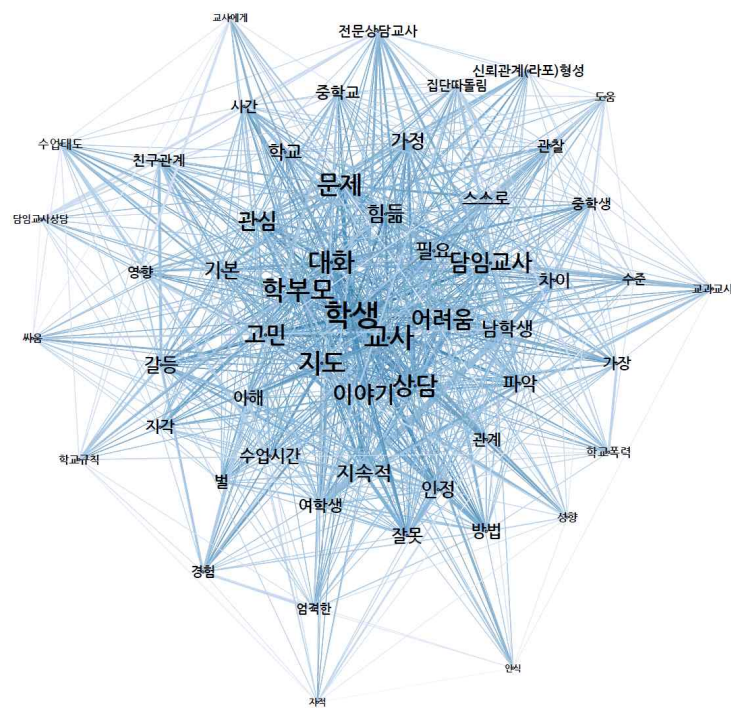
다음으로, 두 집단 별로 전체 빈도를 기준으로 선정한 핵심주제어의 동출현 행렬을 작성하였고, 이를 토대로 코사인 유사도 행렬을 각각 작성하였다. 교직 경력에 따른 두 집단 언어네트워크의 차이를 파악하기 위해, 1) 언어네트워크분석 및 시각화와, 2) QAP 상관 분석을 실시하였다. 전체 언어네트워크와 마찬가지로, 두 집단의 네트워크 분석을 통해 연결 정도 중심성, 매개 중심성, 고유벡터 중심성 지수를 산출하였고, 두 집단의 각 중심성 지수 중 상위 20개 핵심어를 비교하였다. 네트워크의 일반적 특성 분석 및 중심성 지수 산출에는 UCINET 6를 분석도로 사용하였다. 네트워크 시각화에는 Gephi 0.9.2 프로그램을 사용하였고, 네트워크 레이아웃에 Yifan Hu방식을 사용하였다. QAP 상관 분석을 통해 산출한 상관 지수를 통해 두 집단의 언어네트워크가 나타내는 통계적 상관을 파악하였고, 이 과정에 UCINET 6를 분석도로 사용하였다.

IV. 연구 결과

A. 생활지도의 핵심개념

전체 교사 면담 자료로 언어네트워크를 분석한 결과, 분석에 사용한 핵심주제어 수는

56개로, 총 단어 수는 919개, 연결관계 수는 1,738개였다. 네트워크 밀도는 0.564, 평균 연결 정도는 31.036으로 나타났다. 연결정도 집중도는 0.452로, 특정 노드에 집중되는 경향을 나타냈다. 전체 언어네트워크 시각화 결과는 다음 [그림 1]과 같으며, 연결차수의 수에 비례하도록 나타낸 핵심주제어의 크기를 통해 핵심주제어를 시각적으로 파악할 수 있다.



[그림 1] 전체 언어네트워크 시각화

언어네트워크 분석 결과, 연결정도 중심성, 매개 중심성, 고유벡터 중심성 상위 20개 핵심주제어는 다음 <표 3>과 같았다. 이 중 16개 핵심주제어는 각 중심성 모두 상위 20개 핵심주제어에 속했다. 이 각 중심성의 공통 상위 핵심주제어에는 학생, 교사, 담임교사, 학부모와 같은 주체와, 문제, 갈등, 고민과 같은 생활지도 내용과, 관심, 이야기, 대화, 상담, 지속적, 인정 등의 생활지도 방법이 있었다. 반면, 여학생, 남학생, 잘못, 가정과 같은 핵심주제어는 연결정도 중심성과 고유벡터 중심성에서만 상위 핵심주제어에 포함되었다. 연결정도 중심성이 높은 핵심주제어는 ‘많은 연결을 가진 주제어’를 의미하는데(이수상, 2012), 본 연구에서 분석한 동출현의 범위가 주제 단위 문단이라는 점에서, ‘많은 연결을 가진 핵심주제어’는 많은 교사들이 다양한 영역에서 언급한 핵심주제어라 해석할 수 있다. 또한 고

유백터 중심성을 통해 네트워크에서 가장 영향력 있는 중심 주제어를 파악할 수 있다(이수상, 2012). 따라서 이 여학생, 남학생, 잘못, 가정과 같은 핵심주제어는, 다양한 주제에서 많이 언급되었을 뿐만 아니라, 영향력 있는 핵심주제어들과 직접적으로 관련되어 있는 중심적인 핵심주제어임을 알 수 있다.

〈표 3〉 전체 언어네트워크 중심성 지수(상위 20개)

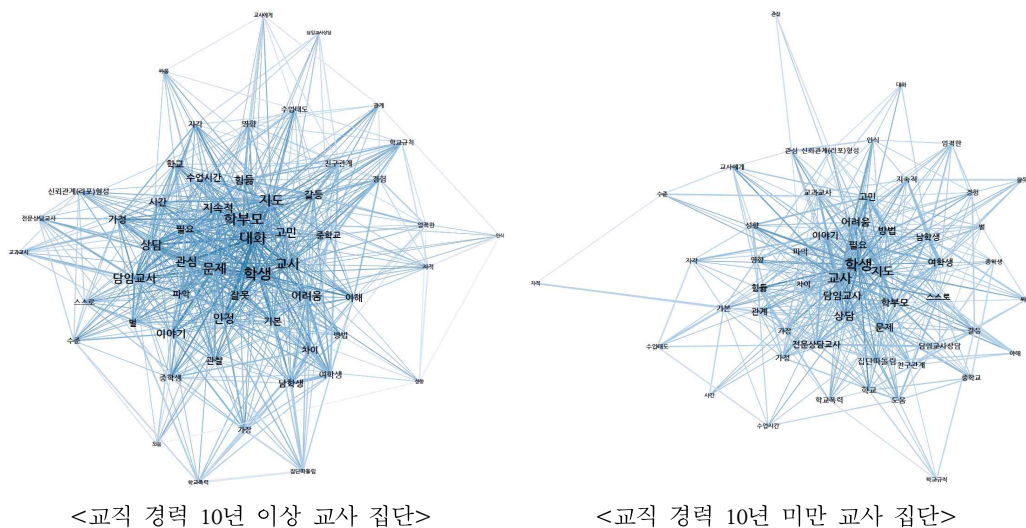
순위	연결정도 중심성		매개 중심성		고유백터 중심성	
1	학생	8.042	학생	51.362	학생	0.269
2	교사	6.562	지도	38.999	교사	0.214
3	상담	5.747	교사	37.665	상담	0.207
4	대화	5.637	학부모	33.111	대화	0.191
5	지도	5.327	대화	28.97	지속적	0.188
6	담임교사	5.275	상담	26.582	지도	0.18
7	지속적	5.201	문제	26.208	담임교사	0.179
8	학부모	5.1	이야기	21.625	어려움	0.178
9	문제	4.988	고민	21.597	학부모	0.174
10	어려움	4.91	어려움	21.376	여학생	0.172
11	고민	4.852	담임교사	19.635	문제	0.169
12	여학생	4.697	힘들	18.918	남학생	0.167
13	남학생	4.684	관심	17.145	고민	0.165
14	이야기	4.627	지속적	15.087	이야기	0.162
15	갈등	4.609	기본	14.944	인정	0.16
16	인정	4.366	필요	13.885	갈등	0.157
17	힘들	4.358	학교	13.394	잘못	0.156
18	관심	4.261	갈등	12.488	관심	0.147
19	잘못	4.177	인정	11.01	파악	0.146
20	가정	3.995	파악	10.24	가정	0.142

B. 경력에 따른 생활지도 핵심개념의 차이

1. 교직 경력에 따른 언어네트워크 시각화 결과

교직 경력 10년 이상 교사 6명의 언어네트워크의 집단 내 핵심어 수는 전체 네트워크의 핵심어 56개 핵심주제어가 모두 포함되었다. 집단 내 단어 수는 면담 자료에서 전체 네트워크 핵심어의 출현빈도를 의미하는데 10년 이상 교사 집단의 경우 총 438번 등장하였다. 네트워크 밀도는 0.139로, 평균 연결정도는 24.143으로 나타났다. 연결정도 집중도는 0.412로, 특정 노드에 집중되는 경향을 나타냈다. 한편 교직경력 10년 미만 교사 7명의 경우, 집단 내 핵심주제어 수의 경우 교직 경력 10년 이상 집단처럼 핵심주제어 56개가 모두 포함

되었고, 핵심어는 10년 미만 교사 집단의 면담자료에서 총 481번 등장하였다. 밀도는 0.287로, 평균 연결정도는 15.786으로 나타났다. 연결정도 집중도는 0.607로, 특정 노드에 집중되는 경향을 나타냈다. 네트워크 시각화 결과인 [그림 2]와 같이 교직 경력 10년 이상 교사 집단의 경우 학부모, 대화, 지속적, 관심, 상담, 문제, 고민, 어려움 등의 핵심주제어를 중심으로 네트워크가 형성된 반면, 교직 경력 10년 미만 교사 집단은 학생, 교사, 필요, 어려움, 방법, 담임교사, 학부모, 상담, 문제 등의 핵심주제어를 중심으로 언어네트워크가 형성되었다.



(그림 2) 교직 경력에 따른 언어네트워크 시각화 결과

2. 언어네트워크 중심성 비교

교직 경력을 기준으로 구분한 두 집단의 행렬 간의 유사성 혹은 상관성을 분석하기 위해 QAP 상관분석을 실시한 결과, 두 집단의 핵심주제어 행렬은 0.150($p < 0.001$)의 낮은 상관을 나타냈다. QAP 상관계수는 Pearson의 상관계수를 두 네트워크에 적용한 것으로(Lu & Wu, 2009), 이와 같이, 통계적으로 낮은 상관을 경우, 두 집단 핵심주제어에는 공통적인 요소뿐만 아니라 각 집단별로 차이를 나타내는 특화된 요소가 모두 있음을 의미한다. 두 집단의 공통적 요소와 차별적 요소를 구체적으로 살펴보고자 추가적으로 두 집단의 언어네트워크 연결정도 중심성, 매개 중심성, 고유벡터 중심성의 각 중심성 지수 상위 20개 핵심주제어를 비교하였고, 두 집단의 공통적인 핵심주제어와 차별적 핵심주제어를 파악하였다.

A. 교직 경력에 따른 두 집단의 공통 핵심주제어

두 집단의 각 중심성 상위 20개 핵심주제어의 공통 핵심주제어는 다음 <표4>와 같다. 연결정도 중심성 상위 20개 핵심주제어 중, 공통 핵심주제어는 15개였다. 경력 간 순위에는 차이가 있었으나, 가장 많은 연결을 갖는 상위 20개 핵심주제어에 학생, 학부모, 교사, 담임 교사 등의 주체와, 상담, 지속적, 이야기 등의 생활지도 방법, 문제, 여학생, 남학생, 갈등, 고민 등의 생활지도 내용뿐만 아니라, 어려움, 힘듦 등의 핵심주제어가 공통적으로 포함되었다. 매개 중심성의 경우, 공통 핵심주제어는 12개였다. 경력 간 순위 차이는 나타났으나, 다른 단어들 사이를 매개하는 정도가 높은 상위 20개 핵심주제어에 학생, 학부모, 담임교사 등의 주체와, 상담, 이야기 등의 생활지도 방법, 문제, 고민과 같은 생활지도 내용뿐만 아니라, 힘듦, 어려움 등의 핵심주제어가 공통적으로 포함되었다. 고유벡터 중심성의 공통 핵심주제어는 13개였다. 경력 간 순위에는 차이가 나타났으나, 전체 언어네트워크에 미치는 영향력이 높은 상위 20개 핵심주제어에 학생, 학부모, 담임교사, 교사 등의 주체와, 지속적, 이야기 등의 생활지도 방법, 문제, 여학생, 남학생, 고민과 같은 생활지도 내용뿐만 아니라, 어려움 등의 핵심주제어가 공통적으로 포함되었다.

<표 4> 두 집단의 중심성 상위 20개 주제어의 공통 주제어

연결정도중심성		매개중심성		고유벡터중심성	
10년이상	10년미만	10년이상	10년미만	10년이상	10년미만
2)학생(8.014)*	1)학생(7.871)	1)학생(74.325)	1)학생(204.389)	2)상담(0.211)	1)학생(0.34)
3)상담(7.276)	2)교사(6.231)	2)학부모(68.837)	2)교사(128.233)	3)학생(0.21)	2)교사(0.27)
4)학부모(6.891)	3)지도(4.356)	3)지도(57.904)	3)지도(88.304)	4)지속적(0.188)	3)어려움(0.214)
5)담임교사(6.721)	4)어려움(4.305)	5)문제(51.104)	5)상담(56.924)	7)학부모(0.18)	4)지도(0.205)
6)교사(6.71)	5)상담(4.13)	6)교사(50.428)	6)학부모(40.185)	8)담임교사(0.179)	5)여학생(0.2)
8)문제(6.535)	6)남학생(4.103)	7)힘듦(29.261)	8)담임교사(37.778)	9)교사(0.176)	6)상담(0.2)
9)지속적(6.471)	7)여학생(4.066)	8)어려움(27.304)	9)기본(34.914)	11)어려움(0.174)	7)남학생(0.196)
10)어려움(6.276)	8)고민(4.035)	9)담임교사(26.549)	10)어려움(32.233)	12)문제(0.174)	8)고민(0.192)
11)지도(6.26)	9)이야기(3.946)	12)상담(21.735)	11)이야기(30.796)	13)여학생(0.17)	9)이야기(0.186)
14)여학생(5.696)	10)담임교사(3.818)	13)이야기(20.536)	14)문제(23.087)	14)남학생(0.163)	10)담임교사(0.178)
15)남학생(5.675)	12)문제(3.707)	14)고민(20.524)	15)고민(22.694)	15)지도(0.159)	11)문제(0.171)
16)고민(5.647)	15)힘듦(3.313)	19)기본(16.324)	16)힘듦(19.061)	16)고민(0.159)	15)지속적(0.147)
17)갈등(5.604)	17)갈등(3.025)			19)이야기(0.15)	20)학부모(0.132)
18)이야기(5.377)	18)학부모(2.978)				
20)힘듦(5.181)	20)지속적(2.919)				

*순위)핵심주제어(중심성) 순으로 제시함

B. 교직 경력에 따른 두 집단의 차별적 핵심주제어

두 집단의 각 중심성 상위 20개 핵심주제어의 차별적 주제어는 <표 5>와 같다. 연결 정도 중심성의 경우, 교직 경력 10년 이상 교사 집단이 대화, 관심, 인정 등의 생활지도 방법을 다양한 주제에 걸쳐 주로 언급하고 사용하였고, 잘못, 차이 등의 생활지도 내용을 주로 언급하였다. 반면, 10년 미만 집단에서는 전문상담교사, 스스로, 방법, 필요와 같은 핵심 주제어를 다양한 주제에서 언급하였다. 매개 중심성의 경우, 교직 경력 10년 이상 교사 집단은 대화, 인정, 관심, 지속적 등 생활지도 방법과, 갈등, 중학교, 잘못 등 생활지도 내용에 해당하는 핵심주제어가 상위 매개 중심성에 속하였다. 반면, 10년 미만 교사 집단은 전문상담교사와 같은 주제뿐 아니라, 필요, 관계, 여학생과 같은 생활지도 내용에 해당하는 핵심 주제어가 포함되었다. 이 핵심주제어들의 경우, 연결중심성과 고유벡터 중심성 모두 상위 20개에 해당하는 핵심주제어로, 각 교사 집단에서 중요하게 인식하여 다양한 주제에서 언급하는 빈도 자체가 높은 핵심주제어라 할 수 있다. 반면, 다른 중심성과는 차별적으로, 매개 중심성만 높게 나타난 핵심주제어가 있었다. 교직 경력 10년 이상 교사 집단에서는 ‘관찰’이, 10년 미만에서는 ‘신뢰관계(라포)형성’이 내용들을 매개하는 핵심주제어로 나타났다. 고유벡터 중심성의 경우, 교직 경력 10년 이상 교사 집단은 대화, 관심, 인정과 같은 이해를 기반으로 하는 생활지도 방법과, 잘못이나 갈등, 차이 등의 생활지도 내용이 언어네트워크의 중심에 위치했다. 반면, 10년 미만 교사 집단은 개인의 성향에 맞는 지도 방법에 대한 고민을 나타냈고, 전문상담교사와의 연계를 주로 언급했고, 집단따돌림에 대한 지도를 중요하게 다루었으며, 생활지도에서의 힘듦과 같은 핵심주제어가 네트워크의 중심에 위치했다.

<표 5> 두 집단의 중심성 상위 20개 주제어의 차별적 주제어

연결정도중심성		매개중심성		고유벡터중심성	
10년이상	10년미만	10년이상	10년미만	10년이상	10년미만
1)대화(8.104)*	11)전문상담교사(3.723)	4)대화(52.194)	4)필요(59.796)	1)대화(0.226)	12)전문상담교사(0.165)
7)관심(6.542)	13)스스로(3.342)	10)인정(25.201)	7)관계(38.368)	5)관심(0.187)	13)방법(0.153)
12)인정(6.133)	14)방법(3.321)	11)관심(24.11)	12)방법(29.133)	6)인정(0.182)	14)힘듦(0.149)
13)잘못(5.847)	16)필요(3.177)	15)지속적(19.453)	13)스스로(23.679)	10)잘못(0.175)	16)성향(0.144)
19)차이(5.31)	19)학교(2.95)	16)관찰(18.564)	17)신뢰관계(라포)형성(18.627)	17)갈등(0.156)	17)스스로(0.139)
		17)갈등(17.433)	18)전문상담교사(17.35)	18)차이(0.155)	18)집단따돌림(0.136)
		18)중학교(16.482)	19)여학생(15.391)	20)기본(0.145)	19)파악(0.133)
		20)잘못(16.297)	20)도움(14.473)		

*순위)핵심주제어(중심성) 순으로 제시함

V. 논의 및 결론

A. 중학교 교사가 인식하는 생활지도의 핵심개념

전체 언어네트워크의 상위 중심성 20개 핵심주제어를 통해, 중학교 교사가 인식한 생활지도의 핵심개념을 크게 다음의 네 가지로 정리할 수 있다. 첫째, 담임교사가 학생의 문제에 대해 주로 관심, 대화, 상담과 같은 방법을 통해 문제를 해결하는 것으로 생활지도를 인식하고 있었다. 기본적으로, 교사들은 다음 면담내용¹⁾과 같이 생활지도의 책임이 담임교사에게 있다고 인식하였다. 또한, 교사들은 주로 학생에게 관심을 가지고 지속적으로 대화하며 상담으로 학생의 문제를 해결하고자 하였다. 이처럼 교사들은 생활지도가 학생을 효과적으로 통제하거나 훈육하는 방식보다는 학생과 소통하기 위하여 대화와 상담과 같은 방법이 중요하다고 인식하고 있었다.

“전문상담교사에 (학생을) 의뢰한다 하더라도, 담임교사의 영향력이 매우 크다. 특히 중학생의 경우, 담임교사의 영향이 절대적이다. 담임교사가 학생에게 관심을 보이고 접근해야 한다. ... 생활지도는 일차적으로 담임교사의 역할이다.” (G교사)

“수업시간에 돌발행동을 많이 하며, 어떻게든 교사의 관심을 끌려는 학생이 있었다. 편부 가정에 아버지와 형의 구타를 받고 사는 학생이었는데, 결국에는 자기를 받아주는 친구들, 주먹세게로 들어갔지만, 담임교사가 지속적으로 이야기하고 고민을 들어줬다. 해결이 되지 않아도 고민을 들어줬다. 잘못에 대해서는 대가를 치르게 벌을 주고, 지각 누적이면 나머지 공부 같이. (학생을) 인격적으로 대하면, 교사의 이야기를 듣는다. 대화가 된다.” (I교사)

둘째, 학생의 잘못과 갈등의 문제로 생활지도할 때 교사의 입장이 아닌 학생의 입장에서 인정하고 이해하는 것을 핵심적인 것으로 인식하였다. 교사들은 다음 면담내용과 같이, 학생의 수준과 기준을 존중하며, 인정하는 방법으로 생활지도하고 있었다. 생활지도(生活指導)에서 지도(指導)의 의미가 교사가 지향하는(指) 가치의 방향으로 학생을 이끄는(導) 언어적 의미가 있지만(신효정 외, 2017), 오히려 교사들은 교사가 일방적으로 학생을 이끌어내기 보다는 학생의 입장에서 학생의 수준과 기준을 바탕으로 학생이 원하는 방향으로 나아갈 수 있도록 도와주는 것을 생활지도의 핵심요소로 간주하고 있었다.

1) 면담내용은, 연구자가 문장의 종결 어미를 정제하고, 실제 면담에서는 생략되었으나 내용 파악에 필요한 단어는 괄호 표시하여 추가하여 제시하였음.

“과거에는 강압적인 방식의 지도였다면, 현재는 학생의 수준, 기준에 맞춰 장기적인 지도를 한다. 대화하고, 인정하고, 변화를 기대하고 소속감을 갖게 하는 방법(의 지도를 한다)” (G교사)

셋째, 남학생과 여학생이 보이는 고민과 문제의 차이를 파악하고 차별적으로 개입하는 것이 핵심적인 개념으로 확인되었다. 일반적으로 여학생의 경우 집단따돌림과 같은 관계의 문제를, 남학생은 분노조절이나 싸움과 같은 외현화 문제를 주로 나타내는데 다음 면담 내용과 같이 교사들은 학생의 문제에 개입할 때 성별에 따른 차별적인 방법으로 지도하는 것이 중요하다고 생각하였다. 여학생의 경우 남학생과는 다른 기질을 보이며 정서와 행동 측면에서 뚜렷한 성차이를 보이는 경우가 많다(장휘숙, 2009). 그러나 현재 생활지도와 상담의 주제를 다루는 대부분의 서적들은 이러한 성별의 차이에 따른 차별적 지도를 소개하지 않고 있다. 따라서 교사양성과 연수의 과정에서 성차심리학의 내용들이 통합적으로 제시될 필요가 있어 보인다.

“성별에 따라 지도하는 방법에 차이가 있다. 여학생들은 굳이 큰 소리를 낼 필요가 없고 학생이 알아들게 이해를 시키고 기다려 주고 기회를 주면, 그 자리에서 (잘못을) 인정한다. 남학생은 충동적인 부분이 많은데, (스스로 잘못을) 알고 있으면서도 조절이 잘 안 된다.” (J교사)

넷째, 교사들은 학생의 문제를 해결하기 위하여 가정 상황을 이해하고 학부모와 협력적으로 해결하는 것을 생활지도의 핵심개념으로 인식하였다. 자녀의 수가 줄어들고 학부모의 학력이 상승하면서 자녀 교육에 대한 부모의 관여도는 매우 높아졌다(정수진, 김도연, 2016). 따라서 학생의 문제를 효과적으로 해결하기 위해서는 자녀의 문제에 대해 관심이 많고 관여도가 높은 학부모를 생활지도의 동반자로 인식하고 부모와 협력적 관계를 형성하여 문제를 해결하는 접근이 효과적이다. 교사들은 다음과 같이 학생의 가정 배경에 대한 이해를 바탕으로 생활지도를 할 뿐만 아니라, 학부모와의 협력적 연계를 통해 학생의 문제를 지도하는 것이 효과적이라고 생각하고 있었다.

“학기 초, 상담을 통해 학생의 가정 상황과 필요를 파악한다. 학습이나 생활안전 등 학교생활 전반적인 상황과 필요를 파악하기 위해 지속적으로 상담하고 개입한다.” (H교사)

“중학교는 특히나 더, 학부모와의 연계를 많이 한다. (학생이) 지각을 할 때, 마음가짐이 보인다. 한두 번 지각은 교사가 상담을 하고, 세 번째부터는 반드시 학부모와 연계해

서 지도한다.” (I교사)

B. 교직 경력에 따른 생활지도 핵심개념

교직 경력 10년을 기준으로 구분한 두 집단의 공통 핵심주제어는 전체 언어네트워크의 핵심개념과 유사한 결과를 나타냈다. 이를 통해, 교직 경력에 관계없이 생활지도의 핵심적 요소는 공통적으로 중요하다고 인식하고 있음을 확인할 수 있었다. 반면, 교직 경력에 따라 차별적인 핵심개념도 확인되었는데 크게 세 가지로 확인되었다.

첫째, 교직 경력 10년 미만 교사 집단의 경우, 전문상담교사와의 자문과 협력을 통해 문제를 해결하려는 경향이 높았다. 연결정도 중심성이 높은 핵심주제어, 곧 ‘많은 연결을 가진 핵심주제어’는 각 집단에서 많은 교사들이 다양한 주제와 함께 언급한 핵심주제어라고 해석할 수 있다. 특별히, 교직 경력 10년 미만 교사의 언어네트워크에서 ‘전문상담교사’ 단어는 연결정도 중심성뿐만 아니라, 매개 중심성, 고유벡터 중심성 모두 상위 20개 핵심주제어에 포함되었다. 이를 통해, 교직 경력 10년 미만 교사 집단의 경우, 교사의 일상적인 지도를 벗어나는 다양한 문제와 관련하여 전문상담교사와 연계하여 생활지도를 하고 있음을 알 수 있다. 이는 경력이 10년 이하의 교사들은 스스로 문제를 해결하려 하기 보다는 정서·행동 분야의 전문성을 지닌 전문상담교사와 협력적 관계를 유지하면서 생활지도를 하는 경향이 있음을 알 수 있다. 해당 면담 내용의 일부는 다음과 같다.

“학기 초, 정서행동검사 결과 우울증이 높게 나온 여자아이는 나(담임교사)의 판단에는 전혀 문제가 없어 보였는데, 상담선생님이 상담을 해보라고 제안을 하셔서 아이를 따로 불러 물어보았더니, 울면서 친구관계 문제를 털어놓았다.” (A교사)

“(교직 첫 해에, 생활지도가 어려웠던) 분노조절이 잘 안 되는 남학생은 전문상담교사에게 의뢰를 해서, 일주일에 한 번 상담을 받았다.” (E교사)

둘째, 교직 경력 10년 이상 교사 집단이 학생의 이해에 초점을 두는 반면, 10년 미만은 학생과의 친밀한 관계 형성에 초점을 두는 것으로 확인되었다. 매개 중심성은 많은 노드를 최단거리로 연결할수록 높아지며, 분석에 사용한 프리만의 노드 매개 중심성의 경우 두 노드 사이 최단거리 매개 노드가 고유할수록 중심성이 높아진다(이수상, 2012). 다른 중심성과는 차별적으로 매개 중심성만 높게 나타난 핵심주제어는 교직 경력 10년 이상 교사 집단에서는 ‘관찰’이, 10년 미만 교사 집단에서는 ‘신뢰관계(라포)형성’으로 확인되었다. 교직 경력 10년 이상 교사 집단에서는 다음 면담 내용과 같이 문제, 감정, 식사지도 등의 구체적인 내용이나

상황에서 학생을 관찰하는 생활지도 방법을 설명하였다. 이는 경력이 많은 교사의 경우 학생의 이해에 초점을 두고 이를 위하여 학생을 다각도로 관찰하는 것을 상대적으로 중요하게 인식하는 것으로 보인다.

“생활지도와 상담은 분리되지 않는다. 학생들을 관찰하는 게 기본이다. 학생의 문제나 감정변화 같은 것을” (C교사)

“점심시간에는 급식실 지도를 한다. 식사를 거르지 않는지 같은 식사지도나 식사예절 지도도 한다. 학급 수가 많은 학교의 경우, 급식실 줄 서기와 같은 지도도 한다. 담임교사는 점심시간에도 지속적으로 학생들을 관찰하고 파악한다.” (H교사)

반면, 교직 경력 10년 미만 교사 집단의 경우에는 다음과 같이 ‘학생과 친해지기’에 초점을 두는 경향을 나타냈다. 경력이 많은 교사가 학생과 다소 거리를 두고 객관적으로 관찰하여 학생을 이해하는 생활지도를 선호하였다면, 10년 미만의 교사는 학생과 친밀감을 형성하여 함께 소통하면서 학생을 이해하는 생활지도를 선호하는 것으로 해석된다.

“관계형성이 기본이다. SNS를 읽고 댓글을 달고 하다보면, 언어순화 효과도 있다. 여기에 학부모께 참여를 요청하기도 한다.” (B교사)

“관계형성에 초점을 두는 편이다. 친밀한 관계를 유지하기 위해 학생들에게 농담도 하고, 장난을 치기도 한다.” (D교사)

셋째, 교직 경력 10년 미만 교사의 경우에는 생활지도를 기본적으로 어려운 영역으로 인식하였다. 고유벡터 중심성은 연쇄중심성이라고도 하는데, 이는 네트워크에서 연쇄적으로 영향을 미치는 노드들의 첫 번째 노드를 의미한다(이수상, 2012). 이 고유벡터 중심성이 높은 핵심주제어는 “네트워크 내 모든 노드들과 가장 짧은 연결거리를 가지고 있다(이수상, 2012)”는 것을 의미한다. 그런데 교직 경력 10년 이상 교사의 경우, 다음 내용과 같이 생활지도 전반에서 생활지도를 실시하였다. 아래에 제시된 진술에서 알 수 있듯이 특정한 시간을 정해서 지도한다기 보다는 등교, 수업, 쉬는시간 및 방과후 모든 시간을 생활지도의 시간으로 인식하였다.

“(생활지도 내용은) 주로, 학교규칙, 공부하는 것 등을 가지고 아이들과 대화를 한다. 학교규칙은 수업시간 시작부터 수업시간에 떠드는 것, 잠자기, 다른 공부하기 등의 기본적인 질서 같은 것이다. 생활지도는 인성적인 부분에 대해서 거의 전반적으로 다 (관여) 한다.” (J교사)

“교사 중심으로, 아이들을 ‘손에 쥐려고’ 하기보다, 개개인의 다양한 색깔을 인정해주

는 지도가 필요하다.” (G교사)

반면, 교직 경력 10년 미만 교사 집단의 경우, 상담, 수업시간, 전문상담교사 등의 핵심적인 핵심주제어를 언급하였고 ‘지도가 힘든’ 학생에 초점을 둔 생활지도에 초점을 두었다. 아래의 진술과 같이 모든 학생의 문제를 예방하는데 초점을 두기 보다는 문제를 보인 학생을 돕는 방법으로 생활지도를 인식하는 경향을 보였다. 이는 경력이 많은 교사의 경우 선제적(proactive) 생활지도에 초점을 두는 반면, 경력이 적은 교사는 상대적으로 반응적(reactive) 생활지도에 초점을 두는 것으로 해석될 수 있다.

“1학년 때부터 흡연, 지각, 수업시간에 아무 것도 안 하는 것은 기본이고, 3학년이 되어서 무단결석, 밖에서 범죄도 많이 저지르고 경찰서에도 많이 갔다. (전문)상담교사와도 이야기를 하고 학년 전체 차원에서 이야기하고 있지만, 쏟는 에너지에 비해 성과는 잘 나타나지 않아 힘들다.” (M교사)

이상에서 살펴본 교직 경력에 따른 생활지도 인식에 대한 차별적인 핵심개념은 교직 경력에 따른 차별적인 연수가 필요함을 시사한다. 먼저, 교직 경력 10년 이상 교사의 경우 생활지도에 전문상담교사를 적극 활용하지 않았는데 이는 전문상담교사가 본격적으로 배치된 지 10여년 남짓밖에 되지 않은 상황과 관련이 있어 보인다. 따라서 경력이 많은 교사의 경우 생활지도시 전문적인 지원이 필요한 사례에 대응할 수 있도록, 전문상담교사의 역할에 대한 인식 개선과 이들과의 원활한 자문을 위한 연수 등이 필요해 보인다. 반면 교직 경력 10년 미만 교사는 생활지도에서 ‘학생과 친해지기’에 초점을 두기 때문에 학생과의 적절한 심리적 거리감을 유지하면서 객관적인 관점에서 학생을 정확하게 평가하고 이해하는데 도움이 되는 방법에 대한 연수가 필요해 보인다. 실제로 학생과 친밀감을 유지함과 동시에 거리감을 통해 객관성을 유지하는 균형감은 많은 교사들이 생활지도에서 가장 어려워하는 부분이기도 하다(길말선 외, 2016; 김지연, 이자명, 2016).

본 연구의 제한점을 제시하고 후속 연구를 위해 제언을 하면 크게 다음의 세 가지와 같다. 첫째, 언어네트워크 분석에 사용한 분석 자료는 13명의 연구 참여자의 면담 내용이므로 일반화에 무리가 있다는 근본적인 한계를 갖는다. 본 연구에서 확인된 결과를 바탕으로 양적 연구를 시도하여 일반화의 가능성을 높이는 후속연구를 기대해 본다. 물론 양적연구를 시도하기 이전에 보다 다양한 연구 방법(예: 개념도, 합의적 질적연구 등)을 통해 생활지도의 핵심개념을 다양한 각도에서 분석하는 연구도 필요할 것으로 보인다. 둘째, 본 연구에서는 10년 경력을 기준으로 구분한 두 집단의 언어네트워크에서 나타나는 구체적인 차이를 비교하기 위하여 상위 중심성 지수를 기준으로 단순 비교 하였다(이수상, 2016). 이 분석 방

법은 단순 빈도수나 평균의 비교만으로는 파악할 수 없는 다양한 의미를 갖는 중심성의 비교를 가능하게 한다는 장점이 있다. 만일 후속 연구에서 각 집단의 차이를 뒷받침하는 분석을 추가적으로 수행한다면, 교직 경력 10년 이상 교사 집단과 10년 미만 교사 집단 각각을 충분한 수로 표집 하여, 생활지도 내용, 방법 및 어려움에 대한 인식조사를 진행하고 t-검정 등의 분석을 통해 구체적인 비교 결과를 제시하는 연구도 기대해 본다. 셋째, 본 연구는 언어네트워크 분석을 통해 교사가 인식하는 생활지도의 핵심개념을 파악하고, 교직 경력에 따른 차이를 비교하는 데 초점을 두었다. 추후, 면담 내용의 심층 분석을 통해 교사들이 인식하는 생활지도의 현황, 제한점, 개선점 등의 주제를 기준으로 면담자료를 조직화한다면 더욱 실제적인 시사점 제공이 가능할 것이라 기대할 수 있다.

참고문헌

- 고영남(2011). **생활지도와 상담**. 파주: 교육과학사.
- [Go, Y. N. (2011). *Guidance and Counseling*. Paju, South Korea: Gyouokgwahaksa]
- 교육부(2017a). 2017년 1차 학교폭력 실태조사 결과(보도자료). (<http://www.moe.go.kr/boardCnnts/view.do?boardID=294&boardSeq=71579&lev=0&searchType=null&statusYN=W&page=1&s=moe&m=0503&opType=N>에서 2017. 1. 6. 인출.
- [Ministry of Education (2017a). *Results of the First School Violence Survey in 2017*]
- 교육부(2017b). **2017년도 교원자격검정 실무편람**. 세종: 교육부
- [Ministry of Education (2017b). *2017 Teacher Certification Practice Manual*. Sejong, South Korea: Ministry of Education]
- 길말선, 권다남, 김대현(2016). 중등학교 교사들의 생활지도의 어려움과 대응에 관한 연구. **교육문화연구**, 22(6), 369-397.
- [Kil, M. S., Kwon, D. N., & Kim, D. H. (2016). A Study on Secondary School Teachers' Difficulty and Reaction to Student Guidance. *Journal of Education & Culture*, 22(2), 369-397.]
- 길양숙(2005). 중등학교 교사들이 당면하는 문제와 그 원인. **교육방법연구**, 17(2), 283-309.
- [Kil, Y. So (2005). Problems Faced by the Secondary Teachers and Their Reasons. *The Korean Journal of Educational Methodology Studies*, 17(2), 283-309.]
- 김계현, 김동일, 김봉환, 김창대, 김혜숙, 남상인, 조한익(2009). **학교상담과 생활지도(2판)**. 서울: 학지사.
- [Kim, G. H., Kim, D. I., Kim, B. H., Kim, C. D., Kim, H. S., Nam, S. I., & Jo, H. I. (2009). *School Counseling and Guidance(2nd ed.)*. Seoul, South Korea: Hakjisa.]
- 김영봉, 권순희, 장성화, 황인호, 김옥진, 유홍위(2014). **생활지도와 상담**. 고양: 서현사.
- [Kim, Y. B., Kwon, S. H., Jang, S. H., Hwang, I. H., Kim, O. J., & You, H. W. (2014). *Guidance and Counseling*. Goyang, South Korea: Seohyeonsa.]
- 김영천(2012). **질적연구방법론 1: Bricoleur(제2판)**. 파주: 아카데미프레스.
- [Kim, Y. C. (2012). *Case studies I: Bricoleur(2nd ed.)*. Paju, South Korea: Academy Press Co.]

- 김재춘, 박정순(2010). 초등학교 초임교사의 생활지도 경험에 대한 내러티브적 탐구. **한국 교원교육연구**, 27(1), 95-120.
- [Kim, J. C. & Park, J. S. (2010). A Narrative Inquiry into New Teachers' Experience of Guiding Students' School Life in an Elementary School. *The Journal of Korean Teacher Education*, 27(1), 95-120.]
- 김정원, 김지수, 최유림(2014). **남북한 교사 역할 비교 분석 연구**. 서울: 한국교육개발원.
- [Kim, J. W., Kim, J. S., & Choi, Y. R. (2014). *A Comparative Analysis of Teacher Role between South and North Korea*. Seoul, South Korea: Korea Educational Development Institution]
- 김준현(2015). 네트워크 텍스트 분석결과 해석에 관한 소고 : 행정학 분야 연구를 중심으로. **인문사회과학연구**, 16(4), 247-280.
- [Kim, J. H. (2015). An Essay for Understanding the Meaning of the Network Text Analysis Results in Study of the Public Administration. *Institute for Humanities and Social Sciences*, 16(4), 247-280.]
- 김지연, 이자명(2016). 교사를 위한 심리적 어려움 및 지원에 대한 인식. **학습자중심교과 교육연구**, 16(7), 235-260.
- [Kim, J. Y. & Lee, J. M. (2016). The Perception of Psychological Difficulties and Support Services for Teachers. *Journal of Learner-Centered Curriculum and Instruction*, 16(7), 235-260.]
- 김청자, 정진선(2010). **생활지도와 상담**. 서울: 태영출판사.
- [Kim, C. J., & Jung, J. S. (2010). *Guidance and Counseling*. Seoul, South Korea: Taeyongpress Co.]
- 김충기(1998). **생활지도, 상담, 진로지도**. 서울: 교육과학사.
- [Kim, C. K. (1998). *Guidance, Counseling, and Career guidance*. Seoul, South Korea: Gyouokgwahaksa.]
- 김태호(2004). **학생생활지도와 상담**. 서울: 학지사.
- [Kim, T. H. (2004). *Student Guidance and Counseling*. Seoul, South Korea: Gyouokgwahaksa.]
- 김희규, 주영효, 엄준용(2016). 중등학교 교사의 생애단계별 직무역량 분석. **교육문제연구**, 29(4), 163-189.
- [Kim, H. G., Ju, Y. H., & Um, J. Y. (2016). An analysis on job competencies in the life cycle of Korean Secondary school teachers. *Journal of research in education*, 29(4), 163-189.]
- 박선환, 박숙희, 우지향(2013). **생활지도와 상담**. 고양: 공동체.
- [Park, S. H., Park, S. H. & Woo, J. H. (2013). *Guidance and Counseling*. Goyang: Community Co.]
- 박효정, 김민조, 김병찬, 홍창남(2010). **학교컨설팅 체제 구축 연구(Ⅰ): 학교컨설팅 체제 발전 모형 탐색과 학교컨설턴트 양성 프로그램 개발 및 운영 방안 연구**. 서울: 한국교육개발원.
- [Park, H. J., Kim, M. J., Kim, B. C., & Hong, C. N. (2010). *A Study on the Establishment of School Consulting System (I): Exploring the Development Model of School Consulting System and Development and Operation of School Consultant Training Program*. Seoul, South Korea: Korean Educational Development Institute.]
- 성병창(2007). 초임교사 교직 적응을 위한 지원 방안. **수산해양교육연구**, 19(2), 310-322.
- [Sung, B. C. (2007). Ways of Support for Beginning Teacher Induction in Elementary School. *The Journal of Fisheries and Marine Science Education*, 19(2), 310-322.]
- 성태제, 시기자(2010). **연구방법론**. 서울: 학지사.
- [Seong, T. J., & Si, K. J. (2010). *Research Methodology*. Seoul, South Korea: Hakjisa.]
- 신효정, 송미경, 오인수, 이은경, 이상민, 천성문 (2016). **생활지도와 상담**. 서울: 박영스토리.
- [Shin, H. J., Song, M. K., Oh, I. S., Lee, E. K., Lee, S. M., & Chun, S. M. (2016). *Guidance and Counseling*. Seoul, South Korea: Parkyoung Story.]

- 오만록(2011). **생활지도 및 상담**. 경기: 정민사.
- [Oh, M. R. (2011). *Guidance and Counseling*. Gyeonggi: Jeongminsa.]
- 윤운성, 김홍운(2001). **생활지도와 상담**. 서울: 양서원.
- [Yoon, U. S., & Kim, H. U. (2001). *Guidance and Counseling*. Seoul, South Korea: Yangseowon.]
- 이경숙, 정찬기(2012). **생활지도와 상담**. 서울: 동문사.
- [Lee, G. S. & Jeong, C. K. (2012). *Guidance and Counseling*. Seoul, South Korea: Dongmunsa.]
- 이수상(2012). **네트워크 분석 방법론**. 서울: 논형.
- [Lee, S. S. (2012). *Network Analysis Methodology*. Seoul, South Korea: Nonyoeng]
- 이수상(2014). 언어 네트워크 분석 방법을 활용한 학술논문의 내용분석. **정보관리학회지**, 31(4), 49-68.
- [Lee, S. S. (2014). A Content Analysis of Journal Articles Using the Language Network Analysis Methods. *The Journal of Information Management*, 31(4), 49-68.]
- 이수상(2016). 독후감 텍스트의 언어 네트워크 분석에 관한 기초연구. **한국도서관·정보학회지**, 47(3), 95-114.
- [Lee, S. S. (2016). A Preliminary Study on the Semantic Network Analysis of Book Report Text. *Journal of Korean Library and Information Science Society*, 47(3), 95-114.]
- 이장호(2005). **상담심리학(4판)**. 서울: 박영사.
- [Lee, J. H. (2005). *Counseling Psychology*. Seoul, South Korea: Parkyoungsa.]
- 이재창(2005). **생활지도와 상담(개정판)**. 서울: 문음사.
- [Lee, J. C. (2005). *Guidance and Counseling*. Seoul, South Korea: Munuemsu.]
- 이준기, 하민수(2012). 언어 네트워크 분석법을 통한 중학교 과학영재들의 사실, 가설, 이론, 법칙과 과학적인 것의 의미에 대한 인식 조사. **한국과학교육학회지**, 32(5), 823-840.
- [Lee, J. K., & Ha, M. S. (2012). Semantic Network Analysis of Science Gifted Middle School Students' Understanding of Fact, Hypothesis, Theory, Law, and Scientificness. *Journal of the Korean Association for Research in Science Education*, 32(5), 823-840.]
- 장휘숙(2009). **여성심리학**. 서울: 박영사
- [Jang, H. S. (2009). *Woman Psychology*. Seoul, South Korea: Parkyoungsa.]
- 정수진, 김도연 (2016). 중학생이 지각한 학업적 자기효능감과 부모의 교육적 관여가 학교 적응에 미치는 영향. **발달지원연구**, 5(2), 167-181
- [Chung, S. J. & Kim D. Y. (2016). The effect of academic self-efficacy and parental involvement in education by perceived middle school students on school adjustment. *The Korean Journal of Applied Development Psychology*, 5(2), 167-181.]
- 조봉환, 임경희(2013). **교사를 위한 생활지도와 학교상담**. 파주: 아카데미프레스.
- [Jo, B. H., & Im, K. H. (2013). *Guidance and School Counseling for Teacher*. Paju, South Korea: Academy Press Co.]
- Alsbaugh, J. W.(1998). Achievement loss associated with the transition to middle school and high school. *The Journal of Educational Research*, 92(1), 20-25.
- Aubrey, R. F.(1969). Misapplication of therapy models to school counseling. *The Personnel and Guidance Journal*, 48(4), 273-278.
- Carley, K.(1993). Coding choices for textual analysis: A comparison of content analysis and map analysis. *Sociological methodology*, 23, 75-126.
- Eccles, J., Midgley, C., & Adler, T. F.(1984). *Grade-related changes in the school environment: Effect on achievement motivation*. In J. G. Nicholls (Ed.), *The Development of Achievement Motivation*. 283-331. Greenwich, CT: JAI.

- Felix, J. L.(1968). Who decided that? *Personnel and Guidance Journal*, 47(1), 9-11.
- Gysbers, N. C. (1997). *A model comprehensive program*. In: N. Gysbers, N. C. & Henderson, P.(Eds.), *Comprehensive Guidance Programs The Work II* (pp.1-24). Greensboro, NC: ERIC Clearinghouse on Counseling and Student Services.
- Gysbers, N. C., & Henderson, P. (2001). Comprehensive guidance and counseling programs: A rich history and a bright future. *Professional School Counseling*, 4(4), 246-56.
- Gysbers, N. C., & Henderson, P. (2014). *Developing and managing your school guidance and counseling program*. (5th ed.). John Wiley & Sons.
- Lu, T. C., & Wu, K. Y. (2009). A transaction pattern analysis system based on neural network. *Expert Systems with Applications*, 36(3), 6091-6099.
- Roeser, R. W., Eccles, J. S., & Sameroff, A. J.(2000). School as a context early adolescents' academic and social-emotional development: A summary of research findings. *The Elementary School Journal*, 100(5), 443-471.
- Schmidt, J. J. (2000). *Counseling in schools*. [학교상담] (Translated into Korean by A. Y. Noh). Seoul, South Korea: Hakjisa. (Original work published 1999)
- Veenman, S. (1984). Perceived problems of beginning teachers. *Review of educational research*, 54(2), 143-178.

김현수 (0536014@gmail.com)

이화여자대학교 교육학과 교육상담심리전공 박사 졸업

오인수(insoo@ewha.ac.kr)

이화여자대학교 교육학과 부교수로 재직중임.